



Ministério da Educação
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Centro de Formação Continuada de Professores
Secretaria de Educação do Distrito Federal
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA ORGANIZAÇÃO E NA APLICABILIDADE DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Franciscleide do Socorro Rodrigues de Abreu Ferreira

Professora-orientadora Mestre Rita Silvana Santana dos Santos
Professor monitora-orientador Mestre Liceros Alves dos Reis

Brasília (DF), maio de 2013

Franciscleide do Socorro Rodrigues de Abreu Ferreira

**O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA
ORGANIZAÇÃO E NA APLICABILIDADE DO CURRÍCULO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação da Professora-orientadora Mestre Rita Silvana Santana dos Santos e do Professor monitor-orientador Mestre Liceros Alves dos Reis.

TERMO DE APROVAÇÃO

Franciscleide do Socorro Rodrigues de Abreu Ferreira

O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA ORGANIZAÇÃO E NA APLICABILIDADE DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

Mestre Rita Silvana Santana dos Santos
Professora-orientadora

Mestre Liceros Alves dos Reis
Monitor-orientador

Fernanda Bartoly Gonçalves Lima

Examinadora externa

Brasília, 18 de abril de 2013

DEDICATÓRIA

À minha família, pelo apoio, dedicação e presteza, em todos os momentos desta e de outras caminhadas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que me deu forças suficientes para completar este meu trabalho, pois sem Ele eu nada seria.

“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida.”

John Dewey

RESUMO

Esta pesquisa surgiu da necessidade de se esclarecer as constantes dúvidas quanto à organização e aplicabilidade do currículo da Educação Infantil em instituições educacionais que abrigam tal modalidade de ensino, públicas e conveniadas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, bem como o papel do coordenador pedagógico na implementação e execução desse currículo. O tema de estudo da pesquisa foi desenvolvido com cinco professoras e uma coordenadora de uma instituição de ensino conveniada com a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, que oferece Educação Infantil, em todas as suas modalidades: creche (0 a 3 anos) e pré-escola (4 e 5 anos). Foram realizadas abordagens conceituais quanto ao que, de fato, é o currículo e como o colocar em prática, quais são seus objetivos, como e quando se deve aplicá-lo, bem como a imperiosa necessidade de identificar qual é o papel do coordenador pedagógico em meio a essa problemática. A pesquisa foi realizada por meio de questionários aplicados a todas as professoras e à coordenadora pedagógica em uma instituição particular, mas conveniada com a Secretaria de educação do Distrito Federal, localizada na Regional de Ensino do Plano Piloto e Cruzeiro, que atende crianças de 0 a 5 anos de idade, nos turnos matutino e vespertino. Acredita-se que ter sido possível contribuir para se iniciar um diálogo consciente, capaz de fazer surgir reflexões e sugestões para a implementação e organização do Currículo da Educação Infantil com os professores e coordenadores, preocupados com a transformação da escola pública brasileira em uma escola de inclusão, de direito e de aprendizagens significativas para todos os alunos, na qual a busca pela excelência do ensino é um auxílio motivacional para os professores.

Palavras-chave: Currículo. Educação infantil. Coordenação pedagógica.

SUMÁRIO

Introdução	9
1- Conhecendo o Currículo	11
1.1. Abordagem histórica do currículo.....	11
1.2. Conceituando currículo	13
2- Currículo e Educação Infantil.....	16
2.1 O currículo da Educação Infantil do Distrito Federal	16
2.2 O papel do coordenador pedagógico e a aplicabilidade do currículo na Educação Infantil.....	18
3- O Currículo e a Prática Pedagógica.....	23
3.1. Metodologia.....	23
3.2. Respostas dos professores.....	24
3.3. Questionário – Coordenadora Pedagógica	26
3.4. Análises de dados conjunta	28
Conclusão	31
Referências	33
Apêndice 1	35
Apêndice 2	36

INTRODUÇÃO

A pesquisa sobre o papel do coordenador pedagógico na organização e na aplicabilidade do currículo da Educação Infantil em uma Creche Conveniada com a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal surgiu, primeiramente, da necessidade de se esclarecer as constantes dúvidas quanto à organização e aplicabilidade do currículo da Educação Infantil, em instituições educacionais que abrigam tal modalidade de ensino, públicas e conveniadas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, bem como o papel do coordenador pedagógico na implementação e execução desse currículo.

No entanto, por estar atuando, a quatro anos, como Unidade Técnica Pedagógica das Creches Conveniadas da Coordenação Regional de Ensino do Plano Piloto e Cruzeiro, a autora dessa pesquisa decidiu pesquisar especificamente, o tema de pesquisa, nas creches conveniadas com a SEDF, pois pode perceber a dificuldade que foi (e em algumas instituições de ensino ainda o é) identificar, analisar e executar o currículo da Educação Infantil.

Os coordenadores pedagógicos que participaram dessa pesquisa fizeram relatos de quão problemático têm sido o entendimento e a execução do currículo nas escolas de educação infantil, o qual é frequentemente visto como uma lista de habilidades e competências a serem alcançadas pelos alunos e ensinadas pelos professores, como o único objetivo: a alfabetização.

Neste contexto de conflitos conceituais quanto ao que, de fato, é o currículo e como colocá-lo em prática é que surge a necessidade de esclarecer o que é o currículo, quais são seus objetivos, como e quando se deve aplicá-lo, bem como a imperiosa necessidade de identificar qual é o papel do coordenador pedagógico em meio a essa problemática.

Essa pesquisa teve como objetivo principal conceituar o currículo e identificar a concepção que os professores e coordenador pedagógico possuem deste, assim como perceber qual a visão que o coordenador pedagógico tem de sua função quando da organização e na aplicabilidade do currículo tendo como base suas experiências no trabalho com a Educação Infantil, em uma instituição educacional conveniada com a SEDF. E, para tanto, tornou-se imperioso delimitar alguns

objetivos específicos, quais sejam: identificar e diferenciar conceitos sobre o currículo e suas implicações na prática pedagógica; perceber como o coordenador pedagógico percebe sua função, no espaço intra-escolar de uma instituição educacional conveniada com a SEDF; identificar elementos que contribuam com os coordenadores pedagógicos e professores que atuam na Educação Infantil na organização e na aplicabilidade do currículo da Educação Infantil.

Almejando a construção de uma pesquisa qualitativamente produtiva e que não se esgotasse em si mesma, alguns assuntos foram estudados e desenvolvidos no decorrer do trabalho, a começar pelo estudo da abordagem histórica do currículo, tendo por base autores como Lima (2007), Arroyo (2007) e Sheibe (2006), procurando situar o currículo a partir de um contexto histórico para a partir daí conceituar o currículo.

No capítulo dois, o currículo será analisado sob uma perspectiva mais específica, ou seja, como ele se dá na Educação Infantil do Distrito Federal e qual é o papel do coordenador pedagógico no processo de conhecimento e execução deste currículo. O capítulo três tratará da pesquisa propriamente dita, no qual será explicitado desde a metodologia a ser utilizada na pesquisa, até as respostas coletadas e suas análises.

Espera-se contribuir para que o coordenador pedagógico encontre sua identidade no processo educativo, tendo a clareza necessária sobre a importância do seu trabalho, e assim, possa cumprir adequadamente sua função quando da aplicabilidade do currículo na escola.

1. CONHECENDO O CURRÍCULO

1.1. Abordagem histórica do currículo

Os seres humanos garantem sua subsistência pela “transmissão que seus membros mais velhos fazem aos bebês, às crianças pequenas e aos jovens das ações humanas, dos conhecimentos, dos valores e da cultura.” (LIMA, 2007, P.17)

Seguindo esse raciocínio, pode-se inferir que a escola tem um papel fundamental na continuidade da espécie humana: assegurar a apropriação do conhecimento sistematizado.

Pode-se, portanto, dizer que a criação da escola decorre fundamentalmente da necessidade de introduzir e socializar as novas formas de atividade humana, assim como de saberes desenvolvidos até então, garantindo a transmissão do conhecimento de geração em geração.

Nesse sentido, o conhecimento é a matéria prima do trabalho pedagógico escolar por ser, segundo Scheibe,

produzido e elaborado pelos homens, por meio da interação que travam entre si para encontrar respostas aos desafios que se interpõem entre eles e a produção da sua existência material e imaterial (SCHEIBE, 2006, p.1)

Tendo como referência tais considerações, é preciso que a escola se assuma como espaço de ampliação da experiência humana, indo para além das vivências já trazidas pelas crianças e trazendo conhecimentos novos, utilizando-se do currículo como o instrumento propício de formação humana.

Partindo do princípio que “o currículo é o elemento orientador da organização do trabalho escolar” (SCHEIBE, 2006, p.1), e que não se dá de forma pura ou ingênua como diz Lima, tem-se que este não se encerra em si mesmo e nele se esgota, mas ao contrário, engloba-se a si mesmo e ao mesmo tempo apresenta novos conhecimentos formais, capazes de estimular outras dimensões do desenvolvimento humano.

Desta forma, pode-se inferir que a concepção de ser humano e a função que a escola tem em seu processo estão intimamente ligadas à concepção do currículo,

uma vez que suas concepções variam conforme o momento histórico em que é pensado.

Nesse sentido, Miguel Arroyo (2007) afirma que o currículo:

é uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas. Conhecimento e práticas expostos às novas dinâmicas e reinterpretados e cada contexto histórico. (ARROYO, 2007, p. 9)

Scheibe (2006), no texto “O currículo escolar como instrumento de viabilização do direito à educação”, apresenta de maneira bastante sintética algumas das concepções de currículos que surgiram durante a história.

Uma primeira abordagem, apresentada por Moreira (2003), é a da sociologia do currículo desenvolvida na Grã-Bretanha, a qual se interessava pelos processos desenvolvidos nas escolas e as formas de controle nelas veiculadas, observando as salas de aula, os conteúdos, os programas dos cursos, as interações vivenciadas no ambiente escolar, entre outros, acreditando ser o plano de ensino o reflexo da distribuição do poder, com o objetivo de assegurar o controle social.

Outra concepção de currículo foi a norte-americana que tentava vincular as ideias de luta, contradição, resistência e poder dentro das instituições educacionais, levando-as a uma reflexão sobre os mecanismos de dominação ideológica, com vistas a “uma prática pedagógica crítica voltada à emancipação” (SCHEIBE, 2006).

A terceira concepção seria a francesa referente à sociologia da educação, na qual a escola, para exercer a função de legítima delegada da classe dominante, estaria transmitindo conteúdos selecionados segundo os interesses desses grupos, segundo Moreira (2003).

Provavelmente, na atualidade, a concepção que mais se aproximaria de boa parte das escolas públicas e conveniadas do Distrito Federal seria a abordagem norte-americana de currículo, em face das constantes tentativas democratização do espaço escolar e dos momentos de estudos, debates e reflexões recorrentemente promovidos e incentivados, objetivando romper com todos e quaisquer tipos de dominação ideológica.

1.2. Conceituando currículo

Há uma diversidade muito grande de entendimentos e teorias sobre o currículo, mais restritos e mais abrangentes:

que vão desde os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos; planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; até os processos de avaliação que terminam por influenciar os conteúdos e os procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização.(BOMBASSARO E SCHEIBE, 2006, p.1)

Dessa forma, para entender bem a conceituação de currículo, é preciso ter em mente que diversas concepções sobre educação, escola e currículo estão associadas e estarão sempre ligadas ao contexto sociocultural de uma determinada sociedade em uma determinada época. Mas dando continuidade à idéia de que a escola precisa cumprir seu objetivo antropológico de assegurar a continuidade da espécie humana, transmitindo e socializando o desenvolvimento da humanidade através das gerações, pode-se inferir que o currículo, de forma bastante simplificada e genérica, nada mais é do que “o elemento orientador da organização do trabalho escolar”, segundo Bombassaro e Scheibe (2006, p.1).

Saviani (2008) enfatiza tal posicionamento da seguinte forma: “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

É nessa linha de entendimento que o Currículo de Educação Básica do Distrito Federal assenta suas bases, pois entende que a construção do conhecimento necessita ser vista “a partir do enfoque sócio histórico, sinalizando a necessidade de reconstrução e reelaboração da aprendizagem escolar, num processo emancipatório”. (BRASIL, 2010, p. 22)

E é nessa perspectiva que estabelece qual é o seu objetivo central:

(...) este currículo deve orientar procedimentos didáticos que ajudem os estudantes a enfrentarem suas desvantagens, adquirirem o desejo e o gosto pelos conhecimentos escolares, a levarem, suas expectativas de um futuro melhor para si e sua classe social. Isso tudo deve ser aproveitado enquanto um elemento que possa ter como fio condutor o processo histórico-cultural e ser aplicado a partir das práticas sociais que os estudantes já trazem do contexto da sua

realidade. (Currículo da Educação Básica – Educação Infantil, p. 25, DISTRITO FEDERAL)

Imediatamente após o texto acima transcrito e, dando continuidade à argumentação utilizada no referido documento, em seu item 4, o texto do Currículo da Educação Básica do Distrito Federal discorre sobre as competências, habilidades e conteúdos referenciais, definindo e contextualizando cada um deles.

O documento supracitado afirma que devido ao processo de globalização e as intensas e constantes modificações na atividade laboral das pessoas, houve também grandes transformações nos processos educativos, que por sua vez acabaram desembocando em um novo paradigma de educação qual seja, a pedagogia de competências.

Ainda segundo o mesmo documento (2010, p.27), a definição de competência é “a capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimento, mas sem limitar-se a eles”, isto é, os processos de ensino e aprendizagem devem ser um facilitador ao estudante na articulação dos saberes, de forma a enfrentar as situações inesperadas, encontradas nos mais diferentes contextos de sua vida.

Para tanto, segundo o Currículo da Educação Básica (2010):

cabe às instituições educacionais desempenhar com qualidade seu papel na criação de situações de aprendizagem, que permitam ao aluno desenvolver as capacidades cognitivas, afetivas e psicomotoras, relativas ao trabalho intelectual, sempre articulado, mas não reduzido ao mundo do trabalho e das relações sociais, com o que certamente estarão dando a sua melhor contribuição para o desenvolvimento de competências na prática social e produtiva. (BRASIL, 2010, p. 26)

Sendo assim, para educar para competências é necessário fornecer ao estudante condições e recursos capazes de intervir nas situações-problemas que se apresentarem. E, portanto,

os conteúdos referenciais definidos para um currículo e o tratamento que a eles deve ser dado assumem papel relevante, uma vez que é basicamente na aprendizagem e no domínio desses conteúdos que se dá a construção e a aquisição de competências. (BRASIL, 2010, p. 26)

É nessa perspectiva que as competências para a Educação Infantil é estabelecida no Currículo da Currículo da Educação Básica do Distrito Federal.

2. CURRÍCULO E EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1. O currículo da Educação Infantil do Distrito Federal

A preocupação e o interesse do Estado em assegurar uma Educação Infantil de qualidade à população brasileira vão além da mera obrigação legal, na qual “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de (...) educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade” (Art. 208, IV, Constituição Federal), mas também devido à crescente demanda por esta etapa de ensino.

Corroborando tal posicionamento, tem-se a LDB, na qual está reafirmado, em seus artigos 29 a 31, o direito e a regulamentação da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, não mais apenas em caráter assistencialista, mas também em caráter educativo, na qual “o desenvolvimento integral da criança até seis anos¹ de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Art. 29, Lei de Diretrizes e Bases da Educação).

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal elaborou o currículo da Educação Infantil tendo como referência orientações pedagógicas que contribuam com a implementação de práticas educativas de qualidade, além de observar e garantir o desenvolvimento integral das crianças para o exercício da cidadania. Para tanto, elaborou e enumerou uma série de competências almejando alcançar os objetivos propostos.

Essas conquistas legais, aliadas às inúmeras pesquisas sobre os processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento infantil foram os grandes responsáveis pelas mudanças significativas no contexto da educação infantil, as quais exigiram uma nova postura e ressignificação de papéis das instituições educacionais e dos profissionais que atuam com crianças de 0 a 5 anos.

¹ A idade destacada pelos artigos 29 e 30 da LDB dispõem que a Educação Infantil contempla o atendimento de crianças até 6 (seis) anos de idade. Porém, a idade limítrofe de atendimento na educação Infantil foi alterada para 5 (cinco) anos de idade, pela Lei 11.274 de 2006, artigo 32, em virtude da regulamentação do Ensino Fundamental de 9 anos, o qual passou a incluir crianças a partir de 6 (seis) anos nesta etapa de ensino e não mais na Educação Infantil.

O Currículo da Educação Infantil é uma proposta aberta e flexível, que serve de subsídio para as propostas pedagógicas, uma vez que as competências nele descritas consideram e respeitam a pluralidade nas instituições educacionais. O documento parte do princípio que a criança é um ser histórico, pertencente a uma determinada sociedade, com uma organização sócio cultural, determinada pelo momento histórico em que se insere. O mesmo é exposto no Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998, p. 8):

(...) um ser humano completo, integrando as dimensões afetiva, intelectual, física, moral e social, que, embora em processo de desenvolvimento e, portanto, dependente do adulto para sua sobrevivência e crescimento, não é apenas um "vir a ser"; como um ser ativo e capaz, impulsionado pela motivação de ampliar seus conhecimentos e experiências e de alcançar progressivos graus de autonomia frente às condições de seu meio; como um sujeito social e histórico, que é marcado pelo meio em que se desenvolve, mas que também o marca. (BRASIL, 1998b, p.8).

Portanto, ao considerar essa criança como um ser humano completo, é preciso que se tenha claro que essa criança requer especificidades em seu atendimento educacional. Tal atendimento, na educação infantil, leva em consideração duas premissas indissociáveis: o cuidar e o educar. O cuidar, sobretudo, é interativo e surge da necessidade da criação de vínculos, do acolhimento do outro respeitando suas diferenças, bem como a construção de conhecimentos culturais e de atitudes sociais. O educar é, fundamentalmente,

propiciar condições que garantam a construção dos conhecimentos da realidade social e cultural, favorecendo o desenvolvimento das possibilidades humanas, corporais, afetivas, emocionais, cognitivas, éticas e estéticas, por meio de situações de cuidados, de brincadeiras e de aprendizagens orientadas. (BRASIL, 2010, p. 33)

Dessa forma, as instituições de educação infantil devem ser um espaço acessível, promotor de uma convivência harmoniosa que respeite as diversidades étnico-raciais, culturais, entre outras, evitando que as diferenças não sejam fatores de desigualdades, mas cumpram seu papel de socializador e formador de identidades humanas.

(...) é importante que as Instituições de Educação Infantil reconheçam seu papel e função social de atender às necessidades das crianças constituindo-se em espaços de socialização, de convivência entre iguais e diferentes e suas formas de

pertencimento, como espaços de cuidar e educar, que permita às crianças explorar o mundo, novas vivências e experiências, ter acesso a diversos materiais como livros, brinquedos, jogos assim como momentos para o lúdico, permitindo uma inserção e interação com o mundo e com as pessoas presentes nessa socialização de forma ampla e formadora (BRASIL, 2006, p.35)

Para que se possa desenvolver tudo o que já fora exposto, a organização do Currículo da Educação Infantil da Secretaria de Educação do Distrito Federal adota a estrutura que está descrita no Referencial Curricular nacional para a Educação Infantil -RCNEI, proposto pelo Ministério da Educação, e que está dividido em dois âmbitos de experiências quais sejam, Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo.

Para orientar o trabalho com as crianças da Educação Infantil, habilidades e sugestões de procedimentos foram organizadas em quadros, acompanhados de indicação das turmas em que devem ser trabalhadas. Cabe à equipe escolar, na organização do trabalho pedagógico, identificar em que complexidade esses procedimentos devem ser abordados e, ainda, enriquecê-los e ampliá-los, usando para isso sua criatividade e a troca de informações com seus pares. Vale ressaltar, que dada sua especificidade, o Berçário 1 não foi contemplado nos referidos quadros. Portanto, no texto referente à Creche, informações quanto ao cuidado e educação serão apresentadas e alguns procedimentos serão elencados, a fim de contribuir com a atuação de qualidade no atendimento a essas crianças. (BRASIL, 2010, p. 36)

2.2. O papel do coordenador pedagógico e a aplicabilidade do currículo na Educação Infantil

Pensar sobre a identidade e a função do coordenador pedagógico tendo como cenário a realidade da educação no Brasil, pressupõe, antes de qualquer coisa, reconhecer que a educação passou (e vem passando) por inúmeras mudanças durante as últimas décadas.

Dentre as mudanças realizadas pode-se destacar a publicação da Lei 9.394 de 1996, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional. Nas palavras de Santos e Oliveira (2007), houve, na década de 90, muitas transformações na organização do trabalho escolar. Tais mudanças foram tão significativas que repercutiram até mesmo na forma de divisão do trabalho escolar, buscando dar

ênfase ao trabalho coletivo e inserindo a comunidade escolar nas tomadas de decisões.

Pode-se perceber claramente que as transformações foram marcantes, pois modificaram as condições de funcionamento das escolas e consequentemente os profissionais que nela atuavam. De acordo com a história recente da educação brasileira, nota-se a grande interferência dessas reformas educacionais não só no âmbito macroestrutural, mas também na rotina escolar e na própria sala de aula.

Neste cenário de profundas mudanças, houve também um resignificar das funções e/ou cargos, segundo Santos e Oliveira (2007). Não obstante, o termo coordenador pedagógico passou a ser entendido como o professor acumulador de funções, quais sejam: supervisor e orientador. Dessa forma, o coordenador pedagógico – perdido quanto a sua identidade – passa a exercer a função de controlar a implantação das mais diversas reformas educacionais.

É interessante perceber que tal situação se repetiu em diferentes estados da Federação. Na história recente da educação Distrito Federal, por exemplo, pode-se verificar, assim como em São Paulo e outros estados, que a função do coordenador pedagógico esteve estreitamente ligada à ideia do profissional que tinha como função principal a implantação de projetos específicos da Secretaria de Educação, bem como à figura detentora dos mecanismos de controle das ações ora determinadas. Uma situação ilustrativa foi a coincidência entre a criação do cargo de Supervisor Pedagógico e a implementação de um projeto científico para crianças do Ensino Fundamental I e II no mesmo ano. A partir dessa análise começa-se a perceber o porquê da dificuldade de se construir uma identidade para a figura do coordenador pedagógico.

Outro aspecto importante apontado pela presente pesquisa e que se repete aqui, no Distrito Federal, é a não exigência legal da formação pedagógica para a ocupação da função de coordenador pedagógico. Segundo Fernandes, essa realidade tem interferido diretamente na qualidade do trabalho escolar,

não contribuindo para uma atuação consciente no desempenho de sua função, já que não necessariamente um bom professor de Matemática, Geografia ou Ciências tem competência ou repertório profissional para o trabalho de coordenação pedagógica. (FERNANDES, 2007, p.6).

Isso não quer dizer que, precipuamente e exclusivamente, o profissional precise ser um Pedagogo por formação, mas é preciso que no mínimo haja uma capacitação desses profissionais escolhidos para exercer a função de coordenador pedagógico, uma vez que as habilidades necessárias para o desempenho dessa atividade não são inatas, nem mesmo aos pedagogos. Além do que, é preciso ter claro que o sucesso escolar não depende somente do coordenador pedagógico e que as dificuldades encontradas (sobrecarga de trabalho, desvio de função, indefinição do campo de atuação, rotatividade da equipe de trabalho, substituição de professores, entre outros) não são exclusivas do coordenador pedagógico que é pedagogo, mas de todos os profissionais da educação.

Para que o coordenador pedagógico possa construir sua identidade, primeiramente precisará vencer todas essas dificuldades e não se deixar “engolir pelo cotidiano” como ressalta Augusto (2006, p. 8) no artigo que escreveu sobre os desafios do coordenador pedagógico. É preciso ter claro que é coordenador de processos de aprendizagens e desenvolvimentos e não de instituições. Neste sentido, o coordenador tem que ter claro que suas relações de trabalho se estabelecem com o outro e para o outro, isto é, gente assim como ele, e não a frieza de muros e paredes de instituições.

Por mais que se reconheça a importância do coordenador pedagógico na escola é de suma importância que o seu campo de atuação seja melhor definido, que suas condições de trabalho sejam, no mínimo satisfatórias, que seja ampliada as possibilidades de estudo e formação continuada, “*sem falar na remuneração do trabalho*” como diz Fernandes (2007, p. 13), independentemente de ser este profissional um pedagogo ou um professor escolhido para o exercício desta função.

No entanto, a que se ter clareza sobre a organização do trabalho pedagógico pois, como já se sabe, é competência de todos os profissionais envolvidos no trabalho escolar e não apenas de uma única pessoa. Nesse sentido, é imprescindível que os diversos especialistas que nela atuam concorram para um trabalho efetivamente coletivo. Por trabalho coletivo precisa-se entender que não se trata da ideia simplória de que todos devem e tem que fazer de tudo um pouco, mas antes vai além, devem-se as várias competências, dos profissionais da escola, convergir para uma mesma finalidade.

Há muito que o trabalho coletivo vem sendo apontado como o caminho mais eficiente para o alcance de um novo objetivo pedagógico que a formação de alunos que se constituam como efetivos cidadãos inseridos e participantes críticos e transformadores da sociedade. Para tanto, a escola precisa promover ambientes de aprendizagens em que os alunos possam adquirir, transformar, direcionar e interferir na aquisição de novas habilidades.

Para chegar a esse objetivo é fundamental que a escola se reorganize funcionalmente de forma a garantir o trabalho coletivo. Isto não significa encontrar uma receita única de metodologia de trabalho, mas refletir, identificar, redirecionar e redimensionar os papéis dos profissionais que nela atuam, principalmente no âmbito da Educação Infantil pois, como já visto, o processo educativo vai muito além de apenas educar, isto é, está envolvido também o cuidar.

Tal contexto de entendimento do trabalho coletivo, na Educação Infantil, se faz primordial uma vez que, dessa forma, poder-se-ia diminuir (quem sabe até retirar) o peso que se atribui á função de coordenador pedagógico. Essa figura precisa ser vista como colaborador essencial do trabalho escolar – até mesmo porque é sua a função de mediação, articulação e integração entre os profissionais e os seus saberes, com vistas a garantir que o projeto político-pedagógico e consequentemente o planejamento sejam fruto de ações e reflexões democráticas, configurando, assim, um processo de formação de todas as pessoas envolvidas no processo educacional - mas não como o único responsável pelos sucessos e fracassos ora identificados no cotidiano escolar.

Dessa forma, o trabalho da coordenação pedagógica precisa e deve romper com as estruturas e relações de poder instaladas na escola e buscar estratégias de trabalho coletivo que construam novas práticas, onde professores, alunos e demais servidores formem efetivamente um todo.

Torna-se emergente, portanto, a formação continuada de todos os envolvidos. É preciso estudar, pesquisar e refletir para saber como interferir e modificar as relações de poder. Pois, para que a gestão democrática possa ser vivenciada no cotidiano escolar, é preciso explicitar e enfrentar as relações de poder (sejam elas conscientes ou inconscientes), buscando a superação das formas rígidas da

hierarquização, tentando reconstruir essas relações, para que sejam melhores distribuídas entre pais, professores, servidores, gestores e alunos.

Já que se tem, ao longo da história e atualmente, o uso do poder (simbólico e/ou explícito) nas instituições escolares como escudo e justificação de atitudes autoritárias, submetendo os indivíduos às ordens e exigências dos gestores, é importantíssimo que a reflexão crítica seja a promotora do conflito, para que assim, os envolvidos saiam de sua zona de conforto e comecem a lutar por um processo democrático, de fato e de direito, da equipe gestora da escola.

O sentido de democracia como um sistema em que as pessoas podem participar da vida política do país em que são nacionais, expondo suas opiniões e tendo ampla liberdade de expressão precisa estar bem clara para todos. Mesmo porque o direito de expressar-se livremente e expor suas ideias e opiniões, garantidos constitucionalmente, materializa-se na participação da escolha direta de seus representantes, através do voto nas eleições.

Dessa forma, a gestão democrática (modelo atualmente adotado nas escolas do Distrito Federal), mesmo não sendo um princípio constitucional, é uma forma de se fazer valer os direitos e princípios constitucionais de ser cidadão. E assim, garante-se a possibilidade de formação de estudantes críticos e comprometidos, não apenas do ponto de vista cognitivo, mas também político e social.

Portanto, a coordenação pedagógica da escola, aliada ao trabalho coletivo, tem função importantíssima nessa desconstituição do poder como forma de opressão e reprodução das desigualdades vigentes, bem como na construção de uma escola democrática e no auxílio à promoção de práticas mais flexíveis, onde se valorize a liberdade de expressão e o comprometimento com a responsabilidade de estudo contínuo, tanto alunos como professores.

Mas há que se lembrar que não é uma tarefa apenas do coordenador pedagógico, mas de toda a equipe. Nas palavras de Pimenta (1993, p.16), “o eixo central articulador do trabalho coletivo da equipe escolar é traduzir os conhecimentos, as habilidades e as atividades necessárias à formação do novo cidadão”. Tarefa esta que demanda o envolvimento de todos e “é trabalho para muitos”.

3. O CURRÍCULO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

3.1. Metodologia

A presente pesquisa tem como objetivo geral identificar e analisar o papel do coordenador pedagógico na organização e na aplicabilidade do currículo da Educação Infantil, a partir da análise do currículo de uma instituição educacional conveniada com a SEDF. Pretende-se, com esse estudo, visualizar como se deu a implementação do Currículo da Educação Infantil na instituição educacional, observando o papel no coordenador educacional nesse processo, mostrando que se faz necessário a adoção de formações continuadas periódicas e um trabalho coletivo efetivo, para que o currículo não seja apenas uma lista de competências e habilidades a serem trabalhadas pelos professores e, conseqüentemente, alcançadas pelos alunos. Reafirmando que o estudo do currículo e sua efetiva apropriação irão contribuir para um trabalho pedagógico de qualidade, orientando e reforçando a necessidade de uma formação continuada que atenda aos anseios dos professores e o fortalecimento do trabalho coletivo.

A pesquisa foi realizada em uma instituição particular, mas conveniada com a Secretária de educação do Distrito Federal, localizada na Regional de Ensino do Plano Piloto e Cruzeiro, que atende crianças de 0 a 5 anos de idade, nos turnos matutino e vespertino. O tema de estudo da pesquisa será desenvolvido com os professores e coordenadores da referida escola.

Esta pesquisa pretende, portanto, iniciar um diálogo consciente que faça surgir reflexões e sugestões para a implementação e organização do Currículo da Educação Infantil, objetivando a garantia de uma educação pública de qualidade no ensino do Distrito Federal. Espera-se contribuir com os professores e coordenadores, que se preocupam com a transformação da escola pública brasileira em uma escola de inclusão, de direito e de aprendizagens significativas para todos os alunos, onde a busca pela excelência do ensino seja realmente um auxílio motivacional para os professores, bem como um objetivo consciente e plenamente alcançável.

Os questionários serão aplicados em uma creche conveniada com a SEDF. Serão aplicados a cinco professores (as) e uma coordenadora. O critério de escolha

dos profissionais que responderão ao questionário foi o tempo, isto é, aqueles(as) que já estavam atuando, na referida instituição de ensino, quando da implementação do Currículo da Educação Infantil, no final de 2011 e início de 2012.

No entanto, no decorrer da aplicação da pesquisa, três das cinco professoras foram substituídas. Assumiram, como professoras regentes, três profissionais que já atuavam na instituição de ensino no cargo de monitor.

3.2. Respostas dos professores

Sobre a questão de definição de currículo, foi perguntado aos professores sobre a concepção que eles têm de currículo. Sobre isso, o professor “A” respondeu que: “é uma base de sua importância, ou seja, é a organização do trabalho pedagógico”; o professor “B” respondeu que “é a fonte geradora para trabalhar os conteúdos referentes a cada idade”; o professor “C” respondeu que “é a ferramenta essencial para o professor, pois nos orienta por meio dos eixos” e o professor “D” respondeu que “é a forma de estudar e entender melhor a educação infantil” e que “é importante, pois é através dele que os professores se auxiliam para desenvolver sua aula”. Pode-se perceber, diante de tais respostas, que a concepção que se tem de currículo seguem as sugeridas pelos autores citados nesta pesquisa, pois afirmam que o currículo não é apenas uma enumeração de conteúdos a serem aprendidos, ou seja, é ir além dos conteúdos descritos, é o próprio ato de construção e desenvolvimento da própria humanidade, uma vez que está sempre inserido em um contexto sócio- histórico-cultural.

Ao serem questionadas sobre o tempo de atuação na educação infantil, as professoras, apesar das respostas diferenciadas, possuem pouco tempo de trabalho com essa etapa de ensino. Três professoras, que antes trabalhavam nessa mesma instituição como monitoras, afirmaram ter iniciado a atividade como professora, da educação infantil, apenas neste ano. As outras duas professoras trabalham com a Educação Infantil a três e cinco anos respectivamente. Saber a que tempo atuam na educação infantil é importante, pois dessa forma se pode inferir o quão familiarizadas estão com a etapa de ensino na qual trabalham e se participaram da fase de implementação do currículo da educação infantil.

A questão que perguntava se as professoras tinham alguma formação específica voltada para a Educação Infantil foi respondida de forma bastante parecida pelas cinco participantes da pesquisa. Todas afirmaram ter participado de palestras e cursos promovidos pela SEDF. O que corrobora a ideia e a necessidade de estudos nas coordenações pedagógicas, bem como a continuidade da formação continuada desenvolvida pela Secretaria de Educação.

No quarto item do questionário as professoras foram inquiridas sobre a ciência do currículo da Educação Infantil, ao que responderam afirmativamente, ou seja, todas as profissionais da instituição conhecem o currículo vigente. A questão seguinte é decorrente desta acima mencionada, ou seja, foi solicitado que respondessem se o currículo da Educação Infantil estava sendo utilizado na escola em que trabalhavam, e posteriormente que comentassem suas respectivas respostas. Todas as professoras responderam que utilizam o currículo e afirmaram ser através dele que elaboram seus planejamentos.

Na questão seguinte foi perguntado se houve alguma formação/estudo antes da implementação do currículo da Educação Infantil. Duas das cinco professoras questionadas responderam que não, pois ainda não estavam atuando na instituição, como professoras. As outras três, que já trabalhavam na referida creche à época da implementação do currículo, afirmaram que houve reuniões de estudo para a implementação do currículo. No entanto, apenas duas das três professoras que já trabalhavam na instituição na fase de implementação do currículo afirmaram ter participado das reuniões realizadas pela coordenadora pedagógica, pois uma delas ainda atuava como monitora, e os monitores não participaram das formações.

Nesse sentido, cabe novamente refletir sobre a importância das reuniões pedagógicas voltadas para estudo, pois na situação ilustrada acima, apenas uma minoria está integrada e preparada para desenvolver o trabalho com o currículo vigente. Portanto, há uma necessidade muito clara de dar continuidade, e até mesmo retomar, o estudo com o currículo. Mesmo porque, ao serem questionadas sobre a existência de formação continuada em sua escola e se achariam ser importante que o currículo fosse tema dessas formações, todas as professoras afirmaram ter sim um momento específico para tal atividade e que seria muito propício ter o currículo novamente como tema de estudo, visto a necessidade de

“troca de experiências entre as professoras”, além da atualização profissional e formação inicial para aquelas que não tiveram a oportunidade de participar da primeira formação.

3.3. Respostas da Coordenadora Pedagógica

À Coordenadora Pedagógica foi solicitado que escrevesse uma definição de currículo, ao que respondeu da seguinte maneira: “Sei que a palavra currículo tem diferentes significados, mas para responder esta questão vou utilizar apenas um deles. O currículo é o documento formal e legal, que serve de base para o planejamento das atividades e projetos da comunidade escolar.” Nesse sentido, pode-se verificar que a definição está em conformidade com o que diz Arroyo (2007, p.18), no texto *Educandos e Educadores: seus Direitos e o Currículo*, no qual o currículo é definido como o polo estruturante do trabalho dos educadores.

Ao ser questionada sobre o tempo de atuação na Educação Infantil, a coordenadora respondeu que trabalha com essa etapa desde que começará na creche, em 2003, quando fora contratada como monitora. No ano de 2007 assumiu como professora, e em 2010, ano em que a instituição de ensino assinou o convênio com a SEDF, assumiu as como coordenadora pedagógica. Tal histórico demonstra que a profissional em questão está habituada com o trabalho na Educação Infantil.

Na questão seguinte lhe foi perguntado se possuía formação específica para o trabalho com a Educação Infantil. A coordenadora afirmou ter feito vários cursos específicos. Todos eles oferecidos pela SEDF, o que reitera a importância da continuidade no oferecimento de cursos da Secretaria de Educação.

Sobre ter uma formação específica voltada para a Educação Infantil, a coordenadora pedagógica respondeu que os cursos nessa área foram todos realizados na Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), órgão da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Relatou ainda ter participado dos quatro encontros de formação para os profissionais da Educação Infantil, oferecido pela Coordenação Intermediária de Educação Infantil da Regional de Ensino do Plano Piloto e Cruzeiro. Pode-se perceber que as formações feitas pela Coordenadora foram apenas as oferecidas pela Secretaria de Educação, como

formação continuada em serviço. Isso ratifica a importância de promover momentos de estudo. Nas palavras de Arroyo (2007, p.18) “seria conveniente programar encontros, estudos e oficinas para indagar os currículos enquanto planos e práticas pedagógicas que orientam nossa ação e nossas escolhas”.

No quarto item foi perguntado se há formação específica para o trabalho com a Coordenação Pedagógica. A coordenadora respondeu que não. E já respondendo a questão seguinte, sobre como foi escolhida para desenvolver o trabalho com a Coordenação Pedagógica, relatou que fora escolhida para ser coordenadora da Creche por já fazer parte do quadro de funcionários da instituição há mais tempo que as demais funcionárias, à época. Entrou na instituição como monitora, depois assumiu como professora e, com a assinatura do convênio, em 2010, assumiu como coordenadora. Antes do convênio não tinha uma pessoa específica para a coordenação, a Diretora acumulava as funções de coordenação e direção.

Ao ser questionada sobre as principais dificuldades e/ou obstáculos encontradas na execução do trabalho com a coordenação pedagógica, ela respondeu que é o fato de não poder trabalhar somente com a coordenação. Afirma acumular funções administrativas também. Devido a isso acaba tendo pouco tempo para estudos e dedicação às atividades de coordenação. Outra dificuldade é que a instituição não disponibiliza recursos financeiros para subsidiar um curso de formação ou capacitação. E como facilidade diz que gosta do local de trabalho, porque a instituição é pequena, com apenas cinco turmas.

Na oitava questão foi perguntado se houve alguma formação/estudo antes da implementação do currículo, na instituição. Respondeu que houve sim. A implementação se deu em dois encontros para estudo e discussão, utilizando o texto do currículo e questões para serem debatidas. Depois, durante os planejamentos, passou a ser utilizado pelas professoras. Informou ainda, que as todas as professoras se mostraram dispostas a ler e a utilizar o currículo nos seus planejamentos.

Relatou ter enfrentado, nessas reuniões de formação/estudo do currículo, a escassez de matéria e poucas reuniões de discussão com a equipe de coordenação intermediária da SEDF, apesar de ter se preparado/estudado antes de apresentar e desenvolver o trabalho de implementação do currículo com sua equipe de

professores. Disse ter feito a leitura do texto do currículo na íntegra, preparando as questões para serem discutidas, assim como a preparação de slides com os temas do currículo para ser exibidos e discutidos com a equipe. Afirmou ainda, ter sido preparada, em dois ou três encontros de estudo, pela equipe de coordenação intermediária de educação infantil da SEDF.

O estudo de preparação para a implementação do currículo é imprescindível, pois:

O currículo, os conteúdos, seu ordenamento e sequenciação, suas hierarquias e cargas horárias são o núcleo fundante e estruturante do cotidiano das escolas, dos tempos e espaços, das relações entre educadores e educandos, da diversificação que se estabelece entre os professores. Dependendo do prestígio dado pelos currículos aos conhecimentos que ensinamos, teremos categorias docentes mais ou menos prestigiadas. (ARROYO, 2007, p.18)

Sendo assim, vê-se importância de dispensar esforços no sentido de preparar os coordenadores pedagógicos, e conseqüentemente o corpo de professores, para o trabalho com o currículo.

3.4. Análise de dados conjunta

Com o objetivo de identificar a concepção que os professores possuem de currículo, foi-lhes solicitado que definissem currículo. Sobre isso, os cinco professores e a coordenadora pedagógica responderam que currículo é o elemento orientador da organização do trabalho escolar. O resultado dessa questão reflete o que Scheibe (2006) afirma ao falar que o currículo escolar é a viabilização do direito a educação, com vistas a uma prática pedagógica crítica voltada à emancipação.

Em outras palavras, é ir além dos conteúdos a serem ensinados e aprendidos, é o ato de produzir, direta e intencionalmente, tendo como fio condutor o processo histórico-cultural de cada sociedade em uma determinada época, em cada pessoa, a humanidade que é advinda desse movimento histórico-cultural e construída coletivamente pelo próprio homem.

Dessa forma, para entender bem a conceituação de currículo, é preciso que se tenha, de forma bem clara, conhecimento das diversas concepções de educação, escola, currículo, assim como do seu público alvo e da etapa de ensino com que se trabalha. Por isso a importância das perguntas referentes ao tempo de trabalho com

a educação infantil, o tipo de formação que se teve para o trabalho com tal etapa de ensino e se o currículo da educação infantil é conhecido pelas profissionais pesquisadas.

Todas as professoras questionadas trabalham a menos de cinco anos na educação infantil e conhecem o currículo da etapa com que trabalham, muito embora a formação para a atuação neste segmento tenha se dado apenas em cursos de curta duração, como os oferecidos pela SEDF – quatro dias de formação durante o ano letivo de 2012 para os profissionais da educação infantil, com temas variados – e palestras também ministradas pela SEDF. Isso corrobora a concepção, um tanto quanto rasa e simplista, de currículo.

A coordenadora pedagógica, embora com um tempo razoavelmente maior de trabalho com a educação infantil, 08 anos, também não possui formação específica adequada para o trabalho com a educação infantil e nem como coordenadora pedagógica, o que dificulta muito o trabalho de formação continuada que deveria realizar com o grupo de professores da escola.

A falta de conhecimento aprofundado sobre o currículo afasta a instituição do que fora proposto por Perrenoud (1999), na qual a instituição deveria desempenhar qualitativamente o papel de criadora de situações de aprendizagem, de forma a permitir que o aluno pudesse desenvolver as capacidades cognitivas, afetivas e psicomotoras, apoiadas em conhecimento, mas sem deixar-se limitar a eles.

Foi questionado quanto à utilização do currículo da educação infantil pela escola e mesmo todas as professoras e a coordenadora pedagógica tendo respondido que ele é utilizado, apenas duas das cinco professoras participaram dessa formação, que se deu quando da sua implementação. Isso porque duas professoras ainda não trabalhavam na referida creche e uma era monitora, e os monitores não participaram da formação para a implementação do currículo. No entanto, percebe-se que essa formação fora deficiente, pois ao limitar apenas à leitura do currículo, em dois encontros de duas horas cada um, verificou-se mais uma vez a falta de aprofundamento e a ausência de debates sobre as demais concepções (educação, escola, criança e o próprio currículo) para entender e internalizar o currículo.

Mesmo necessitando de um novo estudo e um maior aprofundamento sobre o tema, uma das cinco professoras acredita não ser importante estudar e retomar o tema do currículo nas formações continuadas que existem na escola. E as demais professoras acreditam que o tema precisa ser retomado, mas não pelo motivo mais apropriado que é o entendimento adequado do currículo, e sim pela troca de experiência apenas, ficando mais uma vez na superfície conceitual da prática.

A coordenadora pedagógica, por sua vez, afirma também ter tido orientação e formação sobre o currículo por parte da SEDF. No entanto, também deficiente, pois teve apenas dois encontros de estudo e discussão, que não foram além das habilidades e competências descritas no currículo a ser implementado.

Diante deste cenário, pode-se perceber que a falta de preparo para estudar, debater e implementar o currículo está em todos os níveis. Destaca-se o papel da coordenadora pedagógica nesse processo, que mesmo estando bem intencionada e disposta para a execução de tal tarefa, como pode ser evidenciado através das respostas às perguntas 11, 12 e 13, nas quais fica claro que ela se preparou para a tarefa, fazendo a leitura de todo o texto do currículo, assim como participando das pretensas formações da SEDF, ainda assim não pode aprofundar no tema, pois não foi preparada e orientada adequadamente para a realização deste estudo.

Nesse sentido, se põe em evidencia, mais uma vez, a urgente necessidade de preparar, ou melhor, formar os profissionais que atuam como coordenadores pedagógicos nas instituições de ensino para o exercício de tal função, pois somente assim serão capazes de cumprir adequadamente o seu papel dentro do processo educativo, uma vez que ao observar o papel no coordenador educacional nesse processo, percebeu-se a importância da adoção de formações continuadas periódicas e um trabalho coletivo efetivo, para que o currículo não seja apenas uma lista de competências e habilidades a serem trabalhadas pelos professores e, conseqüentemente, alcançadas pelos alunos. Reafirmando que o estudo do currículo e sua efetiva apropriação irão contribuir para um trabalho pedagógico de qualidade, orientando e reforçando a necessidade de uma formação continuada que atenda aos anseios dos professores e o fortalecimento do trabalho coletivo.

CONCLUSÃO

Os dados analisados nessa pesquisa demonstraram como é importante para o processo educativo, a concepção que os professores e coordenador pedagógico possuem do currículo. Além disso, é relevante que o coordenador pedagógico reconheça qual é a sua função na escola e, especialmente, na organização e aplicabilidade do currículo na instituição escolar. Um aspecto a ser considerado é o fato de que, mesmo diante de um universo relativamente pequeno de professores, percebe-se a pouca clareza sobre o que é o currículo e quais seriam suas implicações na prática pedagógica. Diante das respostas analisadas, pode-se verificar que a ideia de currículo e sua aplicabilidade não vão muito além de um mero organizador de habilidades e competências a serem trabalhadas durante um determinado período de tempo. Talvez a percepção mais completa dentre as analisadas seja a da coordenadora pedagógica, que percebe o currículo como um documento que serve de base para a construção do planejamento de atividades e projetos de toda a comunidade escolar.

Nota-se também, que houve uma preocupação da Secretaria de Educação do Distrito Federal- SEDF em preparar os profissionais que nela atuam para a implementação do currículo vigente, através de cursos, palestras e reuniões, o que embora tenha sido importante, não fora o suficiente, uma vez que se tem que levar em consideração outros fatores, como por exemplo, o grande rodizio de professores nas etapas de ensino (e na própria instituição), a falta de preparo específico dos coordenadores pedagógicos para a atuação em tal função, bem como o acúmulo de outras funções por parte dos coordenadores, o que acarreta um prejuízo enorme, tendo em vista o tempo escasso para estudo e preparação do corpo docente para o entendimento e implementação adequados do currículo.

As dificuldades ora apresentadas, não negam a reconhecida importância que deve dar ao currículo, como pode ser verificado nas respostas das professoras e coordenadora pesquisadas, no entanto, é preciso reconhecê-las, identificá-las e corrigi-las, pois é preciso avançar para além delas e para além dos conflitos conceituais sobre o currículo.

Em primeiro lugar, é fundamental que o coordenador pedagógico encontre sua identidade, isto é, que entenda e tenha clareza sobre a organização do trabalho

pedagógico na escola e o seu papel nessa organização, buscando novas estratégias de trabalho onde todos os agentes da educação estejam envolvidos e sejam corresponsáveis pelo sucesso ou fracasso escolar.

Outro fator importante e que precisa ser repensado é quanto à formação do Coordenador Pedagógico, pois este fator interfere diretamente no desempenho de tal função. É preciso que haja, no mínimo, uma capacitação desses profissionais. E aqui se entenda não apenas dois ou três encontros, como fora feito com a capacitação para o trabalho com o currículo, mas algo que dê conta de toda a complexidade do exercício desta função.

É preciso um pouco mais, ou seja, ir mais longe, não apenas continuar reconhecendo o papel fundamental do coordenador pedagógico como aquele profissional capaz de mediar, articular e integrar os profissionais e seus saberes, com vistas a garantir que o projeto político-pedagógico e o planejamento sejam frutos de ações e reflexões democráticas, é preciso também assegurar condições adequadas de trabalho.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael. *Ideologia e currículo*. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.
- ARROYO, Miguel G. *Educando e Educadores: seus direitos e o currículo*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília - DF: 2007.
- AUGUSTO, Silvana. *Desafios do coordenador pedagógico*. Nova Escola. São Paulo, n. 192, maio 2006, disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/coordenador-pedagogico/desafios-coordenador-pedagogico-546602.shtml>>. Acesso em: 14 out 2012.
- BRASIL. CEB/ CNE/ MEC. Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009. *Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Seção I, p. 18.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Currículo da Educação Básica*. Secretaria de Educação Básica – Brasília, DF: 2010.
- CASTRO, M. de. *Um estudo das relações de poder na escola pública de ensino fundamental à luz de Weber e Bourdieu: do poder formal, impessoal e simbólico ao poder explícito*. In Revista da Faculdade de Educação. São Paulo, 1998.
- FERNANDES, M. J. S. *O professor coordenador pedagógico, a articulação do coletivo e as condições de trabalho docente nas escolas públicas estaduais paulistas. Afinal, o que resta a essa função?*[S.l.: s.n., s.d.], 2007.
- Governo do Distrito Federal. *Diretrizes Pedagógicas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal*. Brasília, 2008.
- LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes dos - *O Coordenador Pedagógico na Educação Básica: Desafios e Perspectivas*. Educare et Educare, Revista de Educação. 2007.
- MACEDO, Elisabeth; OLIVEIRA, Inês; MANHÃES, Carlos; ALVES, Nilda(org.). *Criar currículo no cotidiano*. 2ª.ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa e CANDAU, Vera Maria. *Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos*. Rev. Bras. Educ. [online]. 2003, no. 23 [citado 2007-03-18], pp. 156-168.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. *O currículo na Educação Infantil: O que propõem as novas diretrizes nacionais?* Brasília, 2010.
- PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e prática pedagógica*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- PIMENTA, S. G. *Questões sobre a organização do trabalho na escola*. Idéias, São Paulo, v.16, p. 78-83, 1993.

PNPI. *Plano Nacional Pela Primeira Infância*. Rede Nacional Primeira Infância. Brasília, 2010.

SACRISTÁN, Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3ª. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOMÉ, Torres. *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Artmed, 1998.

SANTOS, L. L. de C. P.; OLIVEIRA, N. H.. *O coordenador pedagógico no contexto de gestão democrática da escola*. [S.l.: s.n., s.d.].

SAVIANI, Dermeval. *História da Idéias Pedagógicas no Brasil*, 2ª ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2008.

SHEIBE, Leda. *Currículo, Cultura e Conhecimento Escolar*. Disponível em: <http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/uft/file.php/1/coord_ped/sala_5/pdf/sala_5_curriculo_cultura_e_conhecimento_escolar.pdf>. Acesso 25 jun 2012.

TRAGTENBERG, M. *Relações de poder na escola*. In Revista Espaço Acadêmico, Ano I, nº 7, dezembro de 2001.

APÊNDICE 1

Questionários para os professores

1. Defina, com suas palavras, Currículo
2. Quanto tempo atua na Educação Infantil?
3. Você tem alguma formação específica voltada para a Educação Infantil?
4. Você conhece o Currículo da Educação Infantil?
() SIM () NÃO
5. O Currículo da Educação Infantil é utilizado em sua escola?
6. Houve alguma formação/estudo antes da implementação do Currículo da Educação Infantil?
7. Em caso positivo, descreva como foi.
8. Como foi a participação do grupo neste trabalho?
9. Há formação continuada em sua escola?
() SIM () NÃO
10. Você acha que o Currículo deva ser um tema de estudo nas formações continuadas? Por quê?

APÊNDICE 2

Questionários para os coordenadores

1. Defina, com suas palavras, Currículo.
2. Quanto tempo atua na Educação Infantil?
3. Você tem alguma formação específica voltada para a Educação Infantil?
4. Você tem alguma formação específica voltada para o trabalho com a Coordenação Pedagógica?
5. Como você foi escolhida para desenvolver este trabalho de Coordenação Pedagógica?
6. Quais são as principais dificuldades/obstáculos encontradas por você na execução de tal função?
7. E as facilidades?
8. Como foi a implementação do Currículo da Educação Infantil em sua escola?
9. Houve envolvimento dos professores?
10. Quais foram as dificuldades/obstáculos encontradas?
11. Você se preparou/estudou o Currículo antes de apresentá-lo ao grupo de professores?
12. Houve algum trabalho de estudo do Currículo antes de sua implementação?
13. Caso positivo, como foi? Descreva.